

# Ueber den deutschen Unterricht auf dem Gymnasium, besonders in den beiden oberen Klassen.

## Vorwort.

Auf dem Gebiete der Erziehung und des Unterrichts ist über die Frage: „auf welchem Wege die ächte Humanität, die gesündeste Entwicklung der menschlichen Anlagen, die Erziehung zur wahren Geistesfreiheit durch gediegene Erkenntniß, am sichersten oder auch allein gewonnen werden könne?“ — nun schon seit der Mitte des vorigen Jahrhunderts von den Vertretern der sogenannten humanistischen und realistischen Principien, und zwar oft mit großer Erbitterung, gestritten worden. Es läßt sich nicht läugnen, daß dieser Kampf hervorgerufen wurde durch eine Zeit, in welcher unsere höheren Schulen das Princip ächter Humanitätsbildung aufgegeben und an deren Stelle kirchlichen Dogmatismus, religiösen Mystizismus, linguistischen Formalismus und Vielwisserei eingeführt hatten. Das Band, welches das wiederbelebte Studium der classischen Literatur und die Kirchenreformatoren so innig umschlungen und so viele neue Schulen in's Leben gerufen hatte, war sonach bald wieder gelöst, und das geistige Leben zuerst wieder durch die vielfach angebauten mathematischen, physikalischen, überhaupt die Erfahrungswissenschaften (Realien) angeregt worden, so daß man diese Wissenschaften als die vorzüglichsten Bildungsmittel die Stelle der alten Sprachen einnehmen lassen wollte. Eine große Menge von Werken, welche als höchstes Princip der Erziehung verständige Aufklärung und Nützlichkeit anpriesen und sich mehr oder weniger an Rousseau's Emil und Locke's Schrift über die Erziehung angeschlossen, traten an das Licht. Anthropologie und zunächst Psychologie ward die Grundlage der neuen Erziehungstheorie, welche besonders Basedow in Deutschland zur Geltung zu bringen suchte und Philantropinismus nannte. „Eine harmonische Ausbildung aller Seelenkräfte des Menschen zur wahren Beglückung seiner selbst und Anderer durch ihn“ — das wollten die Philantropinisten auf dem Wege der Erziehung erreichen; sie haben aber durch ihr Nützlichkeitsprincip, durch ihren Eudämonismus nichts Anderes zu Wege gebracht, als ein Abrichten des Menschen, als eine Herabwürdigung desselben zur Maschine. Bei dieser eifrigen Verstandesentwicklung ward also freilich ein Erziehen zur freien Geistesthätigkeit nicht erreicht, und bald mußte dieses Erziehungsprincip, welches keine höheren Interessen als die irdischen kennt, den Werth des Menschen in die Ausübung mechanischer Fertigkeiten, alles Glück der Völker auf die Masse materieller Production, materiellen Erwerbes setzt, die Religion in Verbreitung von Aufklärung, in Befreiung vom Aberglauben beschränkt, vor den Vernunftideen des Wahren, Guten und Schönen, welche in den Lehren und Schriften eines Kant, Herder, Lessing, Winkelmann u. a. mächtig die Geister erregten und erwärmend und beseligend in die Herzen drangen, schmählich das Feld räumen. Das Princip der Entwicklung der reinen Menschlichkeit durch Ideen und zu Ideen ward nun von allen edleren Köpfen der Nation freudig begrüßt; der Geist wahrer Humanität zog wieder ein in die höheren Schulen und verkündete siegreich die unbestreitbare Wahrheit, „daß der Körper, bestimmt durch die Vernunft, geheiligt sei zum Tempel Gottes, aber auch zugleich geweiht zum Werkzeuge der Vernunft und berufen zu dem Dienste des Herrn, zu dessen Plan und Willen, welcher in der Vernunft geoffenbaret ist und durch die Vernunft erkannt wird, thätig mitzuwirken mit aller Kraft und allen Mitteln, welche ihm gegeben sind.“ — Die Forderung der sogenannten Realisten, in den Kreis des Unterrichts nur das aufzunehmen, worin eine bestimmte Beziehung auf künftige Berufsbestimmung zu erkennen ist, war nun freilich durch das neue Humanitätsprincip, welches den Zögling zum vollen Gebrauche

seiner Vernunft und zu umfassender Erfüllung seiner Bestimmung auf Erden anleiten will, siegreich abgewiesen. Als das vorzüglichste Bildungsmittel zur Humanität hatte sich bereits zur Zeit der Kirchen-Reformation das Studium des Alterthums in materialer Hinsicht bewährt; gleich geeignet erweisen sich aber auch die altclassischen Studien von formaler Seite, den Geist so zu üben, daß er sich für eine höhere Welt der Ideen bilde.

Da schon Sprachstudium und Sprachunterricht, wie allgemein anerkannt ist, am sichersten den jugendlichen Geist zu entwickeln im Stande sind, so läßt sich dies um so mehr von den Sprachen des classischen Alterthums behaupten, die durch musterhafte Technik, geläuterten Geschmack, Anmuth und Fülle gleichsam die Lichtfunken eines göttlichen Feuers sind, das sich zu allen Zeiten den Völkern gleich erwärmend und belebend mittheilt. Aber — so hören wir besonders in unseren Tagen wieder die Verfechter des Realismus uns entgegen — finden wir dasselbe Bildungsmittel nicht auch in den neuern noch lebenden Sprachen, und ganz besonders in der Muttersprache?

Ohne uns hier tiefer einzulassen auf den im Laufe unseres Jahrhunderts so oft und so siegreich geführten Beweis, daß die alten classischen Sprachen schon deshalb den Vorzug zur Bildung des jugendlichen Geistes verdienen, weil in ihnen ja die neuern (romanischen) Sprachen selbst wurzeln, und dieselben nicht nur an logischer Consequenz des Denkens, so wie als Mittel zur Schärfung des Schlußvermögens die neuern weit übertreffen, sondern auch durch Aufschließen des Alterthums eine Fülle der erhabensten tiefgedachtesten Ideen, auf welchen die Bildung der neuern Zeit beruht, uns zugeführt haben: so müssen wir doch der ausgesprochenen Forderung der Realisten so viel einräumen, daß die Uebung der Muttersprache und die Kenntniß der vaterländischen Literatur als Erziehungsmittel hoch anzuschlagen sind und auf unseren Schulen eine sorgfältigere Pflege erhalten müssen, als es bisher hier und da der Fall war. So wenig wir auch den sogenannten reinen Humanisten, die da behaupten, daß nur das Latein und die Gottseligkeit zu allen Dingen nütze sei, und die den besonderen Unterricht in der Muttersprache auf den höheren Schulen für entbehrlich erachten, das Wort reden wollen, so entschieden müssen wir aber auch den Realisten entgegenreten, welche, wie der hochgebildete Professor K. F. Herrmann in Göttingen sagt, die Producte unserer nationalen Vergangenheit als Surrogate für die classischen empfehlen; denn bei aller Innigkeit und Wärme, die sie aus dem Boden des deutschen Volkscharacters gezogen haben, sind es doch nur eben Surrogate, welche die rein menschliche Herrlichkeit der classischen Literatur nicht besser als die Munkelrübbe das Zuckerrohr oder die Sichorie den Kaffee ersetzen werden, und durch die Beschränkung auf die Heimath gerade den Hauptzweck aller Bildung, Entfesselung und Erhebung des Geistes über die Schranke irdischer Zufälligkeiten, nur durchkreuzen; — aber auch die neuern classischen Literaturen können gerade um des fortwährenden Lebens willen, das ihnen einwohnt und einwohnen soll, der todten an ihrer Seite eben so wenig ganz entbehren, als der Körper des Knochengerüsts, das ihn aufrecht erhält und auf eigenen Füßen stehen läßt. Wer also das deutsche Volk zu einem Automaten erstarren lassen wollte, der möge es, gleich wie einerseits von der allgemeinen europäischen Geistescultur isoliren, so andererseits von der Vergangenheit seiner wissenschaftlichen und literarischen Bildung abschneiden. Daß also der Geist unserer Jugend vorzugsweise durch das klare, einfache Licht der Sprache und Geschichte Griechenland's und Rom's erleuchtet werden muß, ist nicht abzustreiten, zugleich aber kann die Forderung, unsere Jugend auch mit der Sprache und den Meisterwerken der vaterländischen Literatur vertraut zu machen, durchaus nicht abgewiesen werden, wodurch auch dem Studium des classischen Alterthums kein Abbruch geschieht, weil fast jeder Schritt in unserer Literatur auf die alten Völker selbst zurückweist.

Es ist nicht zu läugnen, daß man dem deutschen Sprachunterrichte auf unseren höheren Schulen bis zum Anfange des gegenwärtigen Jahrhunderts entweder gar keine oder doch nur eine kümmerliche Pflege angedeihen ließ, und daß erst in den Jahren des schweren Drucks, den ein auswärtiger Feind auf unser Vaterland ausübte und damit zugleich das Volk seiner eigenen Muttersprache entfremden wollte, die Liebe zur vaterländischen Sprache und Literatur in aller Kraft und Begeisterung wieder hervortrat. Die edelsten deutschen Männer (bes. Fichte) empfahlen in jenen Zeiten der Noth besonders auch das Studium der Muttersprache und der in ihr geschriebenen classischen Werke als ein Hauptmittel der Erziehung zur Nationalität. Da fühlte es jedes Herz, wie schön, wie reich, wie kräftig die deutsche Sprache sei, da ergoß sich über das ganze Volk ein neuer Geist und brachte es ihm zum Bewußtsein, daß seine Nationalität durch seine Sprache treulich gepflegt werde. Mit Recht haben daher viele deutsche Schulmänner\*) verlangt, daß eine ernste Betreibung der deutschen Sprachwissenschaft dem Deutschen unerläßlich, Unkunde darin schmäblich sei; daß sie überhaupt, in Verbindung mit der Kenntniß der Einrichtungen, der Geschichte und des Bodens des Vaterlandes, ihm sein Volksthum um so theurer machen und seinen Nationalcharacter um so reiner und fester erhalten müsse, da aus der Sprache und Geschichte eines Volks der Zusammenhang

\*) Vergl. Programm des Gymn. Saarbrücken 1827 v. Oberlehrer Schwalb.

aller seiner Begriffe — mit dem ganzen Vorrathe von Ideen, Kenntnissen und nationalen Werken, mit den Beschäftigungen, Gewohnheiten und Sitten, mit der Gottesverehrung und Verfassung, kurz mit der ganzen Denk- und Handlungsweise von Alters her erhellet, folglich auch das Bewußtsein einer Menge geistiger Berührungspunkte aufgeht, in dem Maße, wie das Bewußtsein der Muttersprache deutlicher wird.

Die Nothwendigkeit der sorgsamten Pflege des deutschen Sprachunterrichts auf unseren höheren Schulen ist in den angeführten Worten wohl klar genug dargethan, und es handelt sich nun darum, auf welchem Wege das vorgesezte Ziel am sichersten erreicht werde. Ueber Zweck, Methode und Lehrmittel des deutschen Unterrichts auf Schulen ist in den letzten Jahren, besonders auch bei dem mit vieler Erbitterung wieder ausgebrochenen Streite über die humanistischen und realistischen Principien, in Programmen, Zeitschriften und auf Lehrer-Versammlungen vielfach die Rede gewesen; verschiedene Vorschläge, welche vorzüglich die Methode des Unterrichts betreffen, sind aufgetaucht, und bis jetzt hat man sich noch nicht über den einzig wahren Weg, wie der Unterricht ertheilt werden müsse, geeinigt. Auch auf der ersten Versammlung der Directoren der westphälischen Gymnasien und höheren Bürgerschulen im December 1851 zu Soest\*) hat eine Verhandlung über Methode, Stoff und Mittel des deutschen Sprachunterrichts stattgefunden, ohne daß daselbst eine Einigung unter den versammelten Lehrern erzielt worden wäre, daher scheint es wohl der Mühe werth, den Gegenstand immer wieder zu besprechen, damit nach den Erfahrungen, welche der practische Unterricht selbst an die Hand gegeben hat, das Bewährte sich immer mehr herausstelle und zur allgemeinen Anerkennung und Beachtung durchdringe.

## Ueber den deutschen Sprachunterricht im Allgemeinen.

Der Zweck des Unterrichts in der Muttersprache geht darauf hinaus, daß der Zögling sich die Fertigkeit aneigne, seine eignen Gedanken richtig mitzuthellen, und daß er befähigt werde, fremde ihm mitgetheilte Gedanken richtig zu verstehen. Dieses Mittheilen und Verstehen macht sich nach zwei Richtungen hin geltend, sowohl in Beziehung auf das practische Leben, in welches die Jugend eintreten wird, als auch in Beziehung auf die wissenschaftlichen Principien, zu deren Verständniß die Gymnasialbildung die Vorstufe ist. Das Licht des Verstandes, die Wärme des Gefühls, die Kraft des Willens wird nicht nur darge stellt durch die Sprache, sondern auch mitgetheilt, übergetragen von dem Redenden auf den Hörenden, und diese Mittheilung unserer ganzen inneren Thätigkeit an Andere, durch welche die Befriedigung unserer und ihrer Bedürfnisse bewirkt und vermittelt wird, ist der allgemeine Zweck, für welchen die Sprache das Mittel ist.\*\*)

Die Bildung zum Denken in der Muttersprache, so wie zu einem verständigen mündlichen und schriftlichen Ausdruck der Gedanken ist nun bisher auf unseren Schulen auf verschiedenen Wegen erstrebt worden. Es treten nämlich auf dem Gebiete des deutschen Sprachunterrichts besonders drei Arten von Methoden hervor, die bisher sich geltend zu machen gesucht haben. Die älteste Methode stellte vorwiegend die Betreibung der grammatischen Seite des Unterrichts in den Vordergrund und richtete ihre Sprachwerke ganz nach dem Muster der lateinischen Grammatiken ein (wie Adelung, Moritz, auch Heyse u. a.); sie nahm aber eine ganz andere, edlere Gestalt an, als Becker in seinem Organismus die Sprache als ein aus der Natur des denkenden Menschengesistes nach einem in ihr liegenden genetischen Gesetze hervorgegangenes organisches Ganze darstellte, worauf sie als Sprachdenklehre, besonders nach den Bearbeitungen von Wurst, auch bei den erstem Unterrichte in den Schulen zu Grunde gelegt wurde.

Gegen diese ankämpfend, trat nun die zweite Methode hervor, welche allen streng grammatischen Unterricht verwarf und das Sprachgefühl der Jugend nur durch Lesen deutscher Musterwerke aller Gattungen, durch Fragen und Antworten über den Inhalt derselben, durch Gedächtnißübungen, durch Nachahmen des Gelesenen gebildet wissen wollte. Die dritte Methode erkannte beide Extreme als unpädagogisch, suchte dieselben zu vermitteln, indem sie aus beiden das Beste herausnahm und zu ihrem Zwecke verwandte.

\*) Vergl. die vortreflichen Bemerkungen des Prof. Mühsell zu dem Protocolle dieser Versammlung im Supplement-Bande zum siebenten Jahrgange der Zeitschrift für das Gymnasialwesen.

\*\*\*) Vergl. Kallischmidt's Grundriß der Sprachwissenschaft. Leipzig 1833. pag. 86 sq.

Sie wies nach, daß die Sprachdenklehre zu abstrakt und sonach als erstes Bildungsmittel für den jugendlichen Geist ganz unangemessen sei; und wahrlich, sie ist auch keine Sache der Schülercapacität (sie ist es selbst nicht für viele Lehrer), denn sie verlangt, daß die Schüler stets einen Reichthum von Begriffen und Gedanken besitzen, um beim Anführen eines Beispiels sofort darüber verfügen zu können. Um diesen Reichthum nun zu erlangen, ist es durchaus nothwendig, zunächst durch Lesen, Sprechen und Schreiben, durch beständige Uebungen im Wiedergeben des Gelesenen das Sprachgefühl des Schülers gehörig auszubilden und ihm eine gewisse Sprachfertigkeit beizubringen. Erst dann tritt der grammatische Unterricht heran und erhebt, indem er einen Reichthum an Gedanken und Begriffen vorfindet, die mechanische Fertigkeit zur bewußten Kunst, so weit das Alter und die Verhältnisse des Schülers dies zulassen.\*) Dazu bedarf es nun vor Allem eines vortreflich abgefaßten Lehrbuches und tüchtig gebildeter Lehrer, die Lesebuch mit der Sprachdenklehre gehörig zu vereinigen verstehen. Da Lesen und Hören den vorherrschenden Theil des Unterrichts ausmachen, so bildet natürlich das Lesebuch\*\*) den Mittelpunkt, woran sich die inhaltliche und grammatische Erklärung in dem Maße anreicht, als der Schüler Auffassungs- und Redefertigkeit so wie Kenntnisse überhaupt erlangt hat. Ein allen Anforderungen genügendes Lesebuch ist unseres Wissens bis jetzt aber noch nicht erschienen.

Erwähnenswerth aus der neuesten Zeit ist noch eine Methode, welche der Director des modernen Gesamtgymnasiums zu Leipzig, Dr. Ernst J. Hauschild, in einem Programme der Anstalt mittheilt; er wirft nämlich die Frage auf: welche Erfolge darf sich der Unterricht in der deutschen Sprache von der Anwendung der calculirenden Methode versprechen? Die Grundsätze, nach welchen der deutsche Sprachunterricht erteilt werden müsse, will er in folgenden Worten dargelegt haben: „Es entsteht die Frage, wie viel der Lehrer dazu beitragen könne, daß die Stilübungen nicht bloß der Sache nach, sondern auch der Form nach, insbesondere orthographisch wohl gelingen. Auch hier, wie in der ganzen Erziehungskunst, gilt der Grundsatz, daß man so viel als möglich die Fehler verhüten und ihnen zuvorkommen müsse. Darum mag das Kind ein ihm liebgewordenes Vorbild oder Original vor Augen haben und seine Arbeit mehr oder weniger eine Nachbildung sein. Man lasse demnach dasselbe Gedicht, welches auswendig gelernt oder declamirt, dabei ganz zum Verständniß und Bewußtsein des Kindes, so wie in seinen Gesichtskreis gekommen ist, nacherzählen, verlange aber dann auch, daß jeder Fehler, der mit dem Buche in der Hand vermieden werden konnte, wirklich vermieden werde, die Interpunction nicht ausgenommen. Dies ist daher auch der Maßstab für die Zensur; und ein Kind, welches in der Geschichte von dem Lahmen und dem Blinden eines dieser Wörter falsch schriebe, verdiente dreifache Rüge, einmal weil es bekannte Wörter sind, zum Andern weil das Kind diese Wörter beim Auswendiglernen mehrmals angesehen hat, und zum Dritten, weil es bei Anfertigung der Arbeit jeden Augenblick wiederum sein Buch vergleichen konnte. Die größte Sorge bleibt demnach hier — wie in tausend andern Dingen — das Kind gar nicht in Gefahr zu bringen einen Fehler zu machen; diese calculirende d. h. berechnende Methode ist durchaus nicht das besondere Eigenthum gewisser französischer, englischer und stenographischer Elementarbücher, sondern sollte Universalmethode für den ganzen Unterricht sein. Diese Methode läßt durch wohlberechnete, langsame und nachhaltige Gewöhnung an das Richtige und Gute kaum das Falsche und Schlechte aufkommen, überläßt Nichts dem Zufalle und wagt erst spät, sehr spät etwas mit ihren Schülern. Hefte, welche mit rother Dinte überschwemmt sind, nöthigen uns zwar, den Fleiß des Lehrers anzuerkennen, nicht aber — dessen Berechnungsgabe. Welche Polizei ist die beste? Diejenige, welche die Verbrecher unermüdlich verfolgt und sicher entdeckt? Oder diejenige, welche die Verbrechen durch vorbeugende Maßregeln glücklich verhütet und gleichsam unmöglich macht? Möchten sich Eltern und Lehrer diese Frage recht oft vorlegen, die Antwort ist in der That nicht schwer“. — Dieses im Grunde der Jacotot'schen Methode nachgebildete Verfahren, wie auch der Director Hauschild selbst gesteht, setzt als Hauptmittel des Unterrichts ein Lesebuch voraus, welches genau nach dem Bedürfnisse und der Fähigkeit des Schülers abgefaßt sein muß. Für den ersten Unterricht enthält diese calculirende Methode nicht abzuweisende Winke und nähert sich dem Principe des wackern Pestalozzi, welcher alle Jugendbildung von ihren ersten Elementen an bekanntlich auf die unmittelbare wo möglich sinnliche Anschauung zurückgeführt wissen wollte.

Fragt man uns nun, von welcher der oben angeführten Methoden wir alles Heil für den deutschen Sprachunterricht erwarten, so antworten wir: von keiner an und für sich allein. So lange die Methode angesehen wird als ein bloßer Mechanismus, welcher den geistigen Stoff zu verarbeiten hat, wird man vergebens auf die herrlichen Erfolge warten, die sie hervorbringen soll. Dem geistigen Organismus

\*) Veral. die Bemerkungen Segar's über den deutschen Sprachunterricht in Schnizer's Pädagogischer Vierteljahrsschrift. V. Jahrgang. II. Heft. Stuttgart 1849.

\*\*) Unter den vielen Lesebüchern, die bisher erschienen sind, verdient besonders das deutsche Lesebuch von Joseph Krehren, nach verschiedenen Lehrstufen abgefaßt, Leipzig 1853, empfohlen zu werden.

gegenüber sahen wir oft die noch so schön construirte Methoden-Maschine wieder ins Stocken gerathen oder, wenn sie mühsam im Gange erhalten wurde, nur Gebilde schaffen, welche weit davon entfernt sind, den Stempel der Vollendung an sich zu tragen. Wir meinen, daß mit dem Aufstellen einer Methode das Ziel noch lange nicht erreicht ist, daß dadurch nicht Alles fix und fertig, nicht Alles dem Schüler so zu sagen mundrecht gemacht wird. Der lebendige Menscheng Geist ist kein tochter Stoff, der sich nach einer Schablone behandeln läßt; er verlangt wieder eine lebendige geistige Einwirkung auf sich, wenn er sich nach einer bestimmten Richtung hin entwickeln und weiterbilden soll. Eine allein wahre Methode aufzufinden, oder, selbst wenn eine solche gefunden wäre, dieselbe zur allgemeinen Anerkennung zu bringen, möchte daher bei der so sehr verschiedenen Subjectivität der Lehrer höchst schwierig sein, und auf keinem Gebiete der Künste begegnen wir so mannigfaltigen Versuchen neuer Verfahrensweisen, als auf dem der Erziehung und des Unterrichts. Wenn wir daher hier in allgemeinen Umrissen eine Methode des Sprachunterrichts zu geben versuchen, so sind wir weit davon entfernt, sie als eine allgemein gültige, einzig wahre anzupreisen; wir bitten nur, dieselbe als eine aus langjähriger subjectiver Erfahrung hervorgegangene ansehen zu wollen.

Der berühmte Philosoph Schelling behauptet: „Alle Regeln, die man dem Studirenden vorschreiben könnte, fassen sich in der einen zusammen: „Lerne nur, um selbst zu schaffen. Nur durch dieses göttliche Vermögen der Production ist man wahrer Mensch, ohne dasselbe nur eine leidlich klug eingerichtete Maschine.“ So unbestreitbar diese Regel in Beziehung auf den Zweck oder die Bestimmung des Menschen überhaupt ist, so dürfte sie auch, weil sie das Lernen oder Wissen nur als Mittel des Practischen ausspricht, auch für anwendbar auf den deutschen Sprachunterricht gehalten werden können. Es ist eine schon oft ausgesprochene Klage, daß der Unterricht auf unseren Schulen mehr das Wissen, als das Können im Auge habe und befördere, wodurch der Schüler vom eigenen Nachdenken und der Selbstthätigkeit abgeleitet würde. Es erscheint dem Menschen überhaupt leichter, sich mit Begriffen außer ihm zu beschäftigen, als mit der Wesenheit seines eigenen Innern, ja mit Unlust oder einer Art von Widerwillen wirft er den Blick in die Tiefen seines eigenen Selbst, und doch ist nur die wahre Vervollkommnung fast aller geistigen Kraft und Fähigkeit des Menschen auf dem Wege der Erkenntniß von Innen heraus zu erlangen. Diese Scheu vor eigener Selbstthätigkeit wird aber gerade dadurch bei dem Schüler noch befördert, wenn der Lehrer mit seinen bereits gemachten Abstractionen an den Schüler herantritt, und Nichts ist abstoßender, seltsamer, geisttödtender, ermüdender für den noch naturfrischen, eine gewisse Spannkraft besitzenden Jugendgeist, als jene Sprachdenklehre, wenn sie ihn schon in den Jahren, welche noch keine eigene Denkkraft zulassen, mit den mannigfaltigen Terminologieen und Abstractionsübungen peinigt, wodurch wohl ein zunftmäßiges Papageiengeplapper, nie aber ein richtiges Sprachgefühl erreicht wird. Es kann nicht genug darauf aufmerksam gemacht werden, daß nicht der abstrahirende, sondern der productive; nicht der kritische, sondern der dogmatische; nicht der speculative, sondern der poetische Weg der natürlichste des jugendlichen Lernens sei. Das haben auch schon längst die höchsten Unterrichtsbehörden unseres Vaterlandes erkannt, indem sie es geradezu aussprechen, es sei dem theoretisch-grammatischen Unterrichte in der Muttersprache unter dem Namen „Sprachdenklehre“ oder auch unter anderen Namen oft eine Gestalt gegeben, welche durch abstruse Terminologie oder durch dürre, gehaltlose Uebungen den jugendlichen Geist weit öfter abstumpfen, als wahrhaft bilden, den Zweck lebendiger Anschauung der Muttersprache in gehaltvollen, Geist und Gemüth bildenden Musterstücken und sicherer Aneignung der Sprache zu einem geläufigen und correcten mündlichen und schriftlichen Gebrauch öfterer hemme, als fördere, und somit einer inhaltvollen, den Geist selbst mit gesunder, frischer Nahrung für das ganze Leben erfüllenden Bildung der Jugend nicht nur die Zeit und Kraft des Lehrers wie der Schüler entziehe, sondern auch derselben durch ein todtes Formelwesen positiv nachtheilig werde. Der deutsche Unterricht hat überall die Aufgabe zu verfolgen: die Muttersprache in geeigneten, für das jedesmalige Alter der Schüler angemessenen Musterstücken zur lebendigen Anschauung zu bringen und dadurch die sichere Aneignung der Sprache zu befördern. Wird auf diese Weise die natürliche Sprachentwicklung unterstützt, so kann es niemals an Veranlassung fehlen, beim Lesen das Fehlerhafte in der Aussprache zu entfernen, auf die richtige Formenbildung aufmerksam zu machen, die Orthographie zu befestigen, Natürlichkeit und Wahrheit des Ausdrucks zu fördern, überhaupt das Sprachgefühl ohne ein dürres Analysiren der einzelnen Wörter und Sätze immer mehr auszubilden und zu schärfen.\*) Der gesammte deutsche Lehrstoff ist auf unsern Gymnasien (wie derjenige der andern Lehrfächer) in drei besondere Bildungsstufen je nach dem Maße des geistigen Vermögens der Schüler abzuscheiden, so daß eine jede ein bestimmtes

\*) In dem Vorworte zu seiner deutschen Grammatik bemerkt auch Jacob Grimm, daß der jetzige grammatische Unterricht ein schlimmer Ueberreiz der Jugend sei und die natürliche Sprachentwicklung mehr hemme, als er sie fördere. Vergl. W. Wackernagel's deutsches Lesebuch, Thl. IV „Gespräch über die Muttersprache“, ferner Hiecke's Schrift über den deutschen Unterricht; Hulsman's Programm, Duisburg 1842; Mager's Pädag. Revue 1847. Sept. u. Oct. II. Abth. p. 115 seq.

Ziel zu erreichen hat und in genaue Uebereinstimmung mit den übrigen Unterrichtsgegenständen tritt. Die Thätigkeit des Schülers äußert sich überall im Lernen, Verstehen und Ueben des sprachlichen Stoffs.

Die untere Bildungsstufe (Quinta und Sexta) hat zum Ziel die Bildung des Sprachfassungsvermögens zum Verstehen des Gehörten und Gelesenen, und die Uebung des Gedächtnisses und der Aufmerksamkeit. Den Mittelpunkt des Unterrichts bildet das Lesebuch, dessen Inhalt, vorzugsweise aus Erzählungen bestehend, zur Aneignung für den jugendlichen Geist eingerichtet ist. Das Lesen, Wiedererzählen und Niederschreiben des Gelesenen veranlaßt ein Eingehen auf die Regeln der Rechtsprechung (Orthoëpie) und Rechtschreibung (Orthographie). Anschauung, Verstand und Gefühl werden bei Unterredungen über das Gelesene gleichmäßig zur Thätigkeit angeregt. Besonders müssen wir noch darauf aufmerksam machen, daß der deutsche Unterricht nicht unterlassen darf, schon früh die sittlichen Grundanschauungen, besonders Achtung vor göttlicher Auctorität, in den Gemüthern der Jugend zu befestigen.

Auf der mittleren Bildungsstufe (Quarta und Tertia) knüpft sich der Sprachunterricht wieder an das Lesebuch, dessen Inhalt sich nicht mehr bloß auf Erzählungen und Beschreibungen erstreckt, sondern in Erweiterung der Lehrstücke nach Länge und materiellen Schwierigkeiten auch andere stilistische Formen bringt und neben Bereicherung des Gemüths und der Phantasie auch die Uebung und Schärfung des Denkvermögens fortsetzt. Wie auf der untern Stufe beim Lesen und Besprechen das Gelesene mehr die Formenlehre zum Bewußtsein des Schülers gebracht wurde, so wird hier besonders die syntactische Seite der Grammatik beachtet, doch so, daß diese dem sich nun schon freien und selbstthätiger bewegenden Geiste des Schülers nicht schon als etwas Fertiges gegeben, sondern von ihm selbst gleichsam gebildet werde. Es ist vielfach davon die Rede gewesen, ob den Schülern eine deutsche Grammatik in die Hände gegeben werden soll; auf der ersten Versammlung der Directoren der westfälischen Gymnasien sprach sich die bedeutende Mehrzahl der Anwesenden dahin aus, daß für die Schüler von Quinta an der Gebrauch einer deutschen Grammatik ein Bedürfnis sei. Auch wir sind dieser Meinung, damit das an den Lesebüchern entwickelte Sprachbewußtsein zur gehörigen Sicherung des Gewonnenen geführt würde. Es liegt nun in der Hand des Lehrers, zu verhüten, daß der Schüler, welcher eigenes Nachdenken scheut, nicht die Grammatik allein für sich denken lasse und als Gedächtnißwerk von außen in sich aufnehme, was er selbstthätig aus sich zu entwickeln vermag. Freilich ist der Schüler schon bei dem Erlernen der alten Sprachen an den Gebrauch einer Grammatik gewöhnt und wird daher auch gern Regeln der Muttersprache aus dieser Quelle schöpfen; mag er es nur immerhin thun, wenn ihn das eigene Bedürfnis dahin treibt, denn dann ist die Grammatik eine große Stütze für das eigene selbstthätige Streben und läßt das Sprachstudium nicht zum bloßen Gedächtnißwerke herabsinken. Eine kurze deutsche Grammatik würden wir daher auch den Schülern in die Hände geben, nicht als unmittelbare Grundlage für den Unterricht, um daraus die Sprache zu erlernen, sondern als eine Quelle, woraus der Geist Stärkung schöpft, wenn er selbstthätig schafft, und als ein Mittel, das Selbstgeschaffene in übersichtlicher Zusammenstellung, zur Schärfung des Gedächtnisses, immer wieder zu überblicken.

Wir haben schon oben bemerkt, daß der deutsche Lehrstoff in eine genaue Verbindung mit den übrigen Unterrichtsgegenständen treten müsse, und diese Verbindung zeigt sich besonders anregend und fördernd in Bezug auf die Ausbildung in der Muttersprache bei dem Unterrichte in einer fremden Sprache. Schon in den unteren Klassen der Gymnasien wird der Schüler in der lateinischen Sprache unterrichtet, dabei tritt natürlich eine Vergleichung dieser Sprache mit der Muttersprache nothwendig hervor, ja das Fortschreiten in der fremden Sprache geht mit der Entwicklung des eigenen Sprachgefühls gleichen Schritt, daher hielt man früher auf unsern gelehrten Schulen auch jeden besonderen Unterricht in der Muttersprache für ganz überflüssig, indem man besonders noch das Uebersetzen aus der fremden Sprache in die deutsche als hinreichende practische Uebung des sprachlichen Ausdrucks ansah. Die comparative Sprachlehre kann nur dann großen Nutzen schaffen, wenn die Kenntniß der Muttersprache stets um einige Schritte dem fremden Idiom vorgekommen ist, und nicht das letztere die Weiterbildung in der Muttersprache allein bedingt; sonst treffen wir auf Erscheinungen, welche schon Herder mit folgenden Worten schildert: „Nicht bloß bei leichten Homiletiken, sondern selbst bei glücklichen Rednern muß man es oft beklagen, daß ihr Stil gleich von zarter Jugend an sich nach dem Latein gebildet hat, daß der periodische Ceremonienzwang noch manchmal bei den besten Gedanken durchblickt.“\*) Bei der Lehre von den Formen und der Syntar der

\*) Ueber die nachtheilige Rückwirkung selbst des Lateinschreibens auf den deutschen Ausdruck äußert sich auch C. v. Raumer in seiner Geschichte der Pädagogik, indem er sagt: „die Abridung der deutschen Jugend zum Lateinschreiben zeigt leider eine arge Rückwirkung auf das Deutschschreiben derselben, indem sie dieses ganz, wie jenes, behandeln lernt. Anstatt daß nämlich beim Schreiben in der Muttersprache die Gedanken in natürlicher Einfachheit der Geistesrichtung und schaffenden Bewegung zu Worten sich gestalten, reifen und niedergeschrieben werden sollten, so sinnen die durch lateinische Schulerercitien solchen natürlichen Erzeugungsprozesse Entfremdeten nur darauf, deutsche Phrasen zusammen zu stopfeln, wie sonst lateinische. Kann ihnen Cicero nicht für das Deutsche Normalstilist und Phrasenlieferant sein, so suchen sie einen deutschen

lateinischen Sprache mag immerhin die deutsche Formenlehre und Syntax zu größerer Klarheit gebracht werden, man darf aber nicht erst lateinisch decliniren und conjugiren u. s. w. und dann erst deutsch. Dies ist so wenig beim ersten Unterrichte zu empfehlen, als etwa die Vergleichung der Muttersprache mit den Grundgesetzen des Geistes, (eine Art von philosophischer Sprachlehre, wie sie Becker eingeführt hat) weil dazu ein schon gebildetes Denkvermögen erforderlich ist, welches der Jugend fehlt. In Widerspruch mit der obenangeführten Aeußerung Herder's scheint es zu stehen, wenn Fr. Thiersch in seinem Werke über gelehrte Schulen bemerkt, Wieland hätte auf die Frage: „von wem er so schön deutsch zu schreiben gelernt habe?“ geantwortet: „Von Cicero; ich habe durch fleißige Lesung seiner Schriften gesucht mir klar zu machen, wie er denkt, die Gedanken theilt, den einen zu den anderen stellt, sie durch einander beleuchtet und ergänzt. Ich habe zugleich mein rhythmisches Gefühl für den Bau und die Glieder seiner Perioden geschärft und mir dadurch das Bild seiner Rede so lebendig gemacht, daß es mir fast vor Augen schwebt. Ich habe mich dann bemüht, es mit dem Stoffe meiner Sprache, der mir so gut gegeben war, wie ihm der Stoff der feinigsten, ihm nachzuthun und mich seiner Deutlichkeit und Wohlgefälligkeit wenigstens zu nähern, wenn ich sie auch nicht erreichen konnte.“ Ein eigentliches Lernen des deutschen Ausdrucks vom fremden Idiom will Thiersch damit nicht behauptet haben, sondern nur, daß der deutsche Stil, auf der Grundlage richtigen Denkens und genauen Wissens gegründet, durch ein ernstes Studium edler und zumeist antiker Muster am sichersten ausgebildet werde. Es bleibt jedoch immer die Aufgabe eines umsichtigen Lehrers zu verhüten, daß nichts Fremdartiges in den deutschen Stil übergehe. Eine tüchtige Grundlage der deutschen Rede muß erst gelegt werden, und nur zum ferneren kräftigen Gedeihen derselben tritt die Lesung jener Musterwerke als ein Mittel hinzu, um das Eigenthümliche und Besondere des deutschen Ausdrucks zur größten Vollkommenheit zu bringen. Schon Cicero sagt, er habe die Art der Darstellung, die Gewandtheit des Ausdrucks, die Harmonie der Sätze aus derselben Quelle geschöpft, aus welcher seine ganze Bildung zum Redner geflossen sei, aus dem Griechischen.\*) Ein solches comparatives Betreiben des Sprachstudiums wird daher (besonders bei den schon auf einer höheren Bildungsstufe stehenden Schülern) immer großen Nutzen haben, nur darf man sich nicht so viel versprechen, daß eigene regelmäßige Stunden für den deutschen Unterricht dadurch unnöthig werden, wie Thiersch meint, welcher auch anrath, den strengen Uebungen der lateinischen Grammatik nur wie zur Milderung, als Erweiterung und Erfrischung des Unterrichts, die deutschen Mufen zu zugesellen. Dieses bloße Erquickeln an den Werken der deutschen Literatur führt jedoch den Schüler in das organische Leben der Muttersprache nicht recht tief hinein.

Die Bildung des schriftlichen Ausdrucks knüpft sich auch auf dieser Stufe an das Lesebuch; aus ihm wird der Stoff zum Reproduciren geschöpft. Versuche im Produciren treten hervor, und die leichteren metrischen Formen werden zum Bewußtsein gebracht. Die schriftlichen Uebungen erstrecken sich besonders auf Wiedererzählen des Gelesenen oder Vorgelesenen, auf Auszüge aus den zur Privatlectüre vorgelegten Werken, auf Ausarbeitungen des im Geschichtsunterrichte vom Lehrer Vorgetragenen, auf Verwandlungen von poetischen Stücken in prosaische Darstellungen, wodurch das Gefühl für die Schönheit der dichterischen Anschauung gar sehr geschärft wird, auf Beschreibungen und Schilderungen von Gegenständen, die sich in dem Anschauungsbereiche der Schüler befinden, auf Erzählungen selbsterlebter Begebenheiten, auf Aufsätze für das bürgerliche Leben, Briefe, wobei die Form und Einrichtung derselben vorher angedeutet werden muß.\*\*) Auch können Versuche, sprichwörtliche Redensarten zu erklären und Charaktere darzustellen, gemacht werden, ohne daß dadurch dem seichten Moralisiren über fernliegende allgemeine Grundsätze Vorschub geleistet wird, weil dabei gemeiniglich nur bloß Worte nachgesprochen werden. Es versteht sich von selbst, daß alles Geschriebene von dem Lehrer genau nachgesehen und, wenn Fehlerhaftes sich darin vorfindet, nach gründlicher Nachweisung desselben, verbessert werde. Auch dürfen die schriftlichen Uebungen das gehörige Maß nicht überschreiten, damit die alte Klage über die große Schreibseligkeit auf unsern Schulen endlich ganz verschwinde.

Dagegen ist weit mehr, wie es wohl bisher geschehen ist, auf das richtige und geschmackvolle Lesen und den freien Vortrag zu achten, weil dadurch besonders die Muttersprache zum Gegenstande des Nachdenkens gemacht wird. Nicht bloß bei den deutschen, sondern auch bei den übrigen Unterrichtsgegenständen

Autor, um Cicero's Stelle zu vertreten, von dem sie deutsche Worte, Wendungen und Phrasen entlehnen können. So bildet man die Schüler zu Manieristen in der Muttersprache, zu einem intellectuellen Pharisäismus, zu einem wesenlosen, gespenstischen Stile. Unzählige auf solche Weise in der Jugend Verbildete behalten zeitlebens jene kümmerlichen Schülerideale, liefern zeitlebens Schülerarbeiten, bleiben zeitlebens in dem Wahne, ihre Fertigkeit im Componiren erborgter, unverdauter Phrasen sei eben classische Bildung.

\*) Im Brutus c. 90 heißt es: Oft wurden die rednerischen Uebungen in lateinischer Sprache gehalten, öfter aber griechisch, zum Theil deswegen, weil die griechische Rede eine größere Fülle des Schmuckes darbot und dem beginnenden Redner die Uebung auflegte, sich in einer ähnlichen Weise lateinisch auszudrücken.

\*\*) Ein reiches Material gewährt Ritter's Lehre vom deutschen Stile u. s. w. 5. Auflage, Darmstadt 1852.

ist auf gutes Lesen und Hersagen genau zu halten, damit das dürre Geplapper und Stottern gänzlich verschwinde. Wir wissen recht wohl, daß bei vielen Knaben jenes Gestotter eine Folge entweder der Befangenheit oder auch der Unbekanntheit mit dem Gegenstande ist, worüber sie sprechen sollen; bei fortgesetzter strenger Uebung wird sich aber die Befangenheit bald verlieren, und über einen ihm unbekanntem Gegenstand soll man den Schüler überhaupt lieber gar nicht als schlecht sprechen lassen. Mit aller Strenge muß man daher auf ein richtiges Declamiren oder Vortragen des Memorirten und der selbstständig zusammengefaßten Gedanken unablässig achten. Das freie Reden über einen Gegenstand hat für die an Gedankenstoff noch arme Jugend seine Schwierigkeit, daher ist diese Uebung erst mit Wiedergeben von Mitgetheiltem, Erzähltem zu beginnen und dann auf freie Darstellung von eigenen Wahrnehmungen und Selbstgedachtem weiter auszu dehnen.

Es soll nun auch durch das Lesebuch die Lectüre der deutschen Klassiker selbst angebahnt, die Lust und Liebe zur Privatlectüre angeregt werden. Die Neigung der Jugend zur Lectüre ist allgemein; sich selbst überlassen wendet sie sich, statt Gutes und Bildendes zu wählen, nach den Leib und Seele gefährdenden Romanen, die in unserer Zeit leider noch massenhaft hervortreten und in vielen Familien der Jugend zugänglich sind. Es ist daher mit Sorgfalt darauf zu achten, daß die Privatlectüre, frühzeitig wohlgeordnet und wohlgeleitet, auf die Gemüths- und Geistesbildung fördernd einwirke, die Gesinnung veredle und stärke, die Leidenschaften nicht nähre sondern zerstreue und auf tüchtige Characterentwicklung hinarbeite. Die an den Gymnasien eingerichteten sogenannten Schülerbibliotheken\*) bieten der Jugend eine Menge von Werken dar, welche ihre Wißbegierde aufzuregen und zu befriedigen, ihren Geschmack zu veredeln, ihr Herz zu bessern und zur Liebe des Wahren, Guten und Schönen hinzuführen geeignet sind; aus dieser Quelle hat sie unter Anleitung des Lehrers ihren Durst nach Lectüre zu stillen. —

Da der deutsche Unterricht seinen Ausgangs- und Mittelpunkt in dem Lesebuche haben soll, so leuchtet von selbst ein, daß dieses auch seinem Zwecke entsprechend eingerichtet sein muß. Wir besitzen bereits eine große Auswahl von Sammlungen aus den Werken unserer deutschen Literatur, aber meist sind sie nicht so beschaffen, daß sie dem geforderten Bildungszwecke gute Dienste zu leisten im Stande sind. Man hielt es bisher für eine leichte Arbeit, dergleichen Blumenlesen zusammenzustellen und deshalb gingen aus der handwerksmäßigen Bücherfabrikation jährlich immer wieder neue in Masse hervor. Erst in neueren Zeiten haben Männer, die mit der erforderlichen pädagogischen Einsicht begabt sind, wie Wackernagel u. a. auch in diesem Fache Verdienstliches geleistet\*\*), jedoch ist ein ächt nationales Sammelwerk, welches für alle Bildungsstufen dem Unterrichte zu Grunde gelegt werden könnte, bis jetzt noch nicht erschienen, und es wäre höchst wünschenswerth, wenn diesem Bedürfnisse durch die Uebereinkunft mehrerer, des gesammten deutschen Sprachunterrichts recht kundiger Männer bald abgeholfen würde.

## Der deutsche Unterricht in den oberen Klassen.

Auf der unteren und mittleren Stufe des deutschen Sprachunterrichts war als Aufgabe hingestellt worden, das Sprachgefühl des Schülers durch Sprechen, Lesen und Schreiben auf practischem Wege (analytische Methode) zu bilden; die obere Bildungsstufe stellt als Ziel auf die wissenschaftliche Erkenntniß des Sprachbaues als eines, nach in ihr liegenden genetischen Gesetzen, geordneten Organismus, kunstgerechte Behandlung der zum Bewußtsein gebrachten Gesetze der Sprache, Bekanntheit mit dem Bau der Sprache in den Erzeugnissen der Literatur von den ältesten Zeiten bis in die Gegenwart hinein,

\*) An der hiesigen Anstalt besteht die Einrichtung, daß die sämmtlichen Schüler einer jeden Klasse eine, durch Uebereinkunft der Lehrer festbestimmte, Anzahl von Büchern, welche sich in der Schülerbibliothek vorfinden, lesen und darüber zu gewissen Zeiten Rechenschaft geben müssen.

\*\*) Wir machen hier noch aufmerksam auf das deutsche Lesebuch für mittlere Gymnasialklassen von August Spieß und Friedrich Spieß (Bielefeld, bei Velhagen und Klasing), in welchem die Wahl der Stücke in der Weise getroffen ist, daß dieselben nicht nur in Bezug auf Sprache und Form überhaupt dem jedesmaligen Alter angemessen sind, sondern dadurch auch das aus dem ursprünglichen Wesen der Dichtkunst hervorgehende ethische Element in die empfänglichen Herzen der Jugend eindringe, um das Gemüth zu erheben, die Gesinnung zu stärken und zu verklären und so auf die Bildung des Characters zu wirken.

Kenntniß der vorzüglichsten Werke der Literatur und Reife des Denkvermögens für reine Ideen (theoretische Behandlung der Muttersprache nach überwiegend synthetischer Methode). Der Unterricht wird ein wissenschaftlicher, indem er nicht bloß in, sondern auch über die Sprache denken lehrt, d. h. die Sprache selbst zu einem Gegenstande des Nachdenkens macht, alle Formen und Gesetze derselben zum hellen Bewußtsein emporhebt, um der formalen Ausbildung des Geistes willen, und umfaßt Stilistik, Rhetorik, Poetik nebst Prosodie und Metrik, Geschichte der Nationalliteratur und philosophische Propädeutik. Neben der grammatischen und logischen wird nun auch die ästhetische Seite (Kunstseite) der Sprache dem Bewußtsein aufgeschlossen, wodurch dem Geiste und Gemüthe die kräftigste Nahrung erwächst.

Indem wir bei der Erwähnung des Ziels, welches die obere Bildungsstufe zu erreichen hat, die Doctrinen, welche auf dem Gebiete der Theorie liegen, nannten, so ist damit nicht behauptet, daß diese nur hauptsächlich den Mittelpunkt des Unterrichts ausmachen sollen; wir sind weit davon entfernt anzunehmen, daß ein Wissen aller Regeln des Stils den Redner allein bilde, im Gegentheil lehrt die Erfahrung, daß es z. B. Redner gegeben hat, welche die Theorie der Beredsamkeit nicht zum Bewußtsein gebracht haben, und dennoch entweder durch ein in ihnen liegendes Talent oder auch durch practische Uebungen Meister des Wortes geworden sind. So viel steht aber fest, daß diese Naturredner noch Vollendetes leisten würden, wenn sie eine Einsicht in die Regeln ihrer Kunst erlangt hätten, daß aber auch die von Natur weniger Begabten in der Aneignung eines Regelschatzes zum Behuf ihrer practischen Uebungen großen Nutzen finden. Nachdem auf den unteren Bildungsstufen das Sprachgefühl des Schülers durch die vorzugsweise practischen Uebungen gebildet, ihm schon ein reicher Sprachstoff zugeflossen und sein Denkvermögen bis zu einer gewissen Reife entwickelt ist, so tritt zu seinem Können immer mehr das Wissen heran, damit er sich mit größerer Sicherheit auf dem Gebiete seines Thuns bewegen lerne. Das Können und Wissen gehen nun Hand in Hand. Der Jüngling, welcher sich den höheren Studien widmet, kann der Theorie, welche ihn in die Hallen der Wissenschaften einführt, nicht entbehren; die Schule soll nur nicht darin zu weit gehen und das Vorweg nehmen wollen, was in den Bereich späterer höherer Studien gehört. Die Theorie ist daher auf ein gehöriges Maß zu beschränken und hat sich auch hier noch an die Uebungen selbst anzuschließen. Eine kurze Zusammenstellung der Hauptlehren der Rhetorik, Poetik u. s. w. reicht hin, um dem Schüler für dasjenige aus diesen Wissenschaften, was der Lehrer bei den mündlichen und schriftlichen Uebungen bespricht, einen Anhaltspunct zu geben und in systematischer Uebersicht das ganze Gebiet vor Augen zu führen.\*)

Der Unterricht umfaßt die Zeit von vier Jahren, zwei Jahre in Secunda und zwei in Prima, und zwar in drei Stunden wöchentlich.\*\*)

Den Unterrichtsstoff für Secunda bietet

I. Die Lectüre. Auf den unteren Bildungsstufen war das Lesebuch der Mittelpunkt, von welchem der ganze deutsche Unterricht ausging; auch auf der oberen Stufe tritt die Lectüre in den Vordergrund, bewegt sich aber nicht mehr in den engeren Kreisen des Lesebuchs, sondern schöpft den mustergültigen Stoff unmittelbar aus der Quelle selbst, aus den Werken der deutschen Schriftsteller. Welch ein großes, gränzenloses Feld thut sich aber da für die Auswahl auf, wie mannigfach sind da die Ansichten, von welchen die Jugenberzieher je nach ihrer Eigenthümlichkeit geleitet werden! Der jüngere Lehrer ist von anderen Ideen erfüllt, als der ältere; der Eine sieht in der Einführung der deutschen Schriftsteller nur eine Quelle für die Vermittlung zwischen dem antiken und modernen Leben, der Andere will durch die vaterländische Literatur besonders die Liebe zur Nationalität gestärkt wissen, indem er zugleich (oft unwillkürlich) sich bestrebt, dem sogenannten Geiste der Zeit zu folgen; den Einen bestimmt bei der Auswahl mehr das historische, den Andern das philosophische Princip; kurz, es ist bei der Unbestimmtheit und Gränzenlosigkeit des Unterrichtsgegenstandes sehr schwierig, eine feste Einheit zu erzielen, — hat sich doch noch nicht einmal der Begriff des Klassischen allgemein festgestellt. Unseres Erachtens giebt es zwei Wege, auf welchen hier eine Uebereinstimmung erzielt werden kann. Den ersteren Weg wollen wir den historischen nennen. Seit J. Grimm durch seine deutsche Grammatik (seit 1819) die Gesetzmäßigkeit der deutschen Sprache in allen ihren

\*) Die bisher erschienenen Schulbücher, welche die Rhetorik, Poetik u. s. w. behandeln, sind für den ausgesprochenen Zweck des Unterrichts noch zu ausführlich angelegt; viele Lehrer behelfen sich mit dem zeitraubenden Dictiren. Wir haben uns daher vorgenommen, einen kurzen Leitfaden zum Gebrauche für unsere Schüler im Druck erscheinen zu lassen.

\*\*\*) Wir halten uns hier an die in den meisten Lektionsplänen für die Gymnasien ausgeworfenen drei Stunden für das Deutsche, obwohl wir es für sehr ersprießlich erachten, wenn noch eine vierte Stunde dazu genommen würde, besonders da wir auch den Unterricht in der philosophischen Propädeutik mit zu diesem Unterrichte rechnen. Eine neue Stunde kann wohl zu den jetzt schon in hinlänglicher Zahl für die Primaner bestimmten Stunden nicht hinzugenommen werden; es handelt sich sonach darum, welches Unterrichtsfach eine Stunde entbehren könnte. Die Sache hat ihre große Schwierigkeit, und wir lassen sie für erst dahingestellt.

Verzweigungen und Zeiträumen in kaum geahnter Reinheit an den Tag gelegt hatte, wurde die geschichtliche Begründung derselben immer rastloser gefördert. Die dadurch begründete historische Methode des Sprachstudiums hat sich bereits so siegreich Bahn gebrochen, daß die oberflächliche Willkür und Empirie und die unzureichende und oft nur aus dem Scheine ihre Abstractionen ziehende Behandlung der Sprache nach bloßen logischen Begriffen aus dem Felde geschlagen ist. Ein reicher Vorrath von Quellen der altdeutschen Literatur ist zu bequemem Gebrauche zugänglich gemacht worden, und die wissenschaftliche Bearbeitung derselben hat eine so große Ausdehnung erfahren, daß den Leistungen und Bestrebungen auf diesem Felde der Name „deutsche Philologie“ mit Recht ertheilt werden kann. Die Reihenfolge, in welcher die Denkmäler auf dem Gebiete der Literaturgeschichte der Zeit nach stehen, würde nun bei der Auswahl zur Lectüre maßgebend sein. Wir besitzen bereits eine hinreichende Anzahl von Uebertragungen alt- und mittelhochdeutscher Gedichte in das Neuhochdeutsche, so daß es nur besonders darauf ankommt, das Vorzüglichste, Epoche machende dem jugendlichen Geiste vorzuführen. Eine andere Frage macht sich hier geltend, ob nämlich die Jugend auf unseren Gymnasien zur Lectüre der Denkmäler in ihrer ursprünglichen Sprache befähigt werden soll. Diese Frage ist in neuerer Zeit von vielen erfahrenen und einsichtsvollen Schulmännern besprochen, aber noch nicht zum Abschluß gekommen. Einige verlangen schon auf den Gymnasien ein Betreiben der gothischen, alt- und mittelhochdeutschen Grammatik, um alle Quellen der Literatur für die Lectüre zugänglich zu machen; Andere wollen nur Proben aus dem Gothischen und Alt- und Mittelhochdeutschen in die Lesebücher aufgenommen wissen, wobei es hinreichend sei, auf die Grammatik den Schüler bloß hinzuweisen und so dem Verständniß des Althochdeutschen nur den Weg zu bahnen, worauf das Uebrige dem Böglinge zu eigener Uebung und Belehrung mit Sicherheit überlassen werden könne. Gegen diese halbe Betreibung des Sprachstudiums sind wieder viele Stimmen laut geworden, die dafür nur eine ausgedehntere Lectüre mittelhochdeutscher Dichtungen und Prosa nebst einer mittelhochdeutschen Grammatik empfehlen, weil diese Dichtungen der ersten Blüthezeit unserer Literatur angehören und bei leichterem Ueberwindung der sprachlichen Schwierigkeiten in größerer Vollständigkeit betrieben werden können.\*) Viele wollen die Lectüre hauptsächlich auf das Verständniß der vorzüglichsten Werke unserer Literatur von Haller an bis auf die neueste Zeit beschränken und nur etwa einzelne Stücke aus dem Nibelungenliede, Gudrun, Heinke Fuchs gleichsam zur Befriedigung der Neugierde oder zum Anreiz eigener Studien den Schülern in der Ursprache vorlesen und verdolmetschen. Man sieht, wie sehr die Meinungen der Schulmänner auf diesem Felde auseinander gehen; das Bedürfniß einer Bekanntschaft mit den althochdeutschen Sprachdenkmälern scheint Allen für die Schüler nothwendig zu sein, doch wie diesem Bedürfnisse nachgegeben werden solle, darüber hat man sich noch nicht verständigt. Müggell\*\*) möchte wohl Recht haben, indem er sagt, daß, wenn einige von den Meistern der deutschen Philologie deren Benutzung und elementare Betreibung in den Schulen widerathen, ihm dieses Urtheil theils in der Unermesslichkeit des Stoffs, den diese Männer übersehen, und aus dem sie das für die Schule zulässige Theil auszusondern von ihrem Standpuncte aus weniger geschickt erscheinen dürften, theils in dem Umstande begründet zu sein schiene, daß sie mit dem, was sie in der neuen Wissenschaft erreicht hätten, selbst noch nicht zufrieden wären, darin noch kein sicheres Ganze sähen; es komme wohl noch die Zeit, wo man darüber lächeln würde, daß man sich über die Frage habe streiten können, ob das Altdeutsche unnütz, gleichgültig, wünschenswerth oder nothwendig sei. So viel steht fest, daß ein halbes, oberflächliches Studium, ein bloßes Kosten aus jenen Quellen, wie zur Belohnung oder gar zur Neugierde, im Kreise des Unterrichts durchaus zu verwerfen ist. Die geringe Geltung, welche sich bis jetzt das Princip der historischen Kenntniß der deutschen Sprache und Literatur auf unseren Gymnasien errungen hat, schreibt sich natürlich auch daher, daß der Lehrplan für dasselbe keine Bestimmungen giebt und sonach auch das Studium des Altdeutschen von den Männern, welche sich dem Lehrfache widmen, vernachlässigt wird. Es ist klar, daß nur in ihrem Zusammenhange die Geschichte der deutschen Literatur als ein lebendiger Organismus, welcher der allgemeinen Kulturentwicklung parallel in Gegensätzen sich bewegt und fortschreitet, sich begreift, und warum soll unsere Sprache und Literatur von ihren bekannten Anfängen an durch alle ihre Phasen hindurch bis zu der neueren classischen Periode dem Blicke unserer Gymnasialschüler nicht dargelegt werden?\*\*\*) Eine gründliche Einsicht in das innere Leben unserer Literatur wird durch Lectüre von neuhochdeutschen Uebersezungen altdeutscher Werke nicht erlangt. Dem Studium

\*) Vergleiche: Müllenhoff „die deutsche Philologie, die Schule und die classische Philologie“ in der Zeitschrift für das Gymnasialwesen. VIII. Jahrgang, III. Heft. pag. 177 seq.

\*\*) Supplementband zur Zeitschrift für das Gymnasialwesen, VII. Jahrgang, pag. 170.

\*\*\*) Vergleiche Baumlein's Bemerkungen zu der neuen Schulordnung Württembergs in Schnizer's pädagogischer Vierteljahrschrift IV. Jahrgang, III. Heft, pag. 447. Wir machen zugleich noch aufmerksam auf Koch's deutsche Grammatik (2. Auflage, Jena 1854), welche die Resultate der historischen Forschungen Grimm's, so weit sie zum Verständniß der jetzigen hochdeutschen Sprachformen nothwendig sind, kurz und übersichtlich zum Schulgebrauche darlegt.

des Althochdeutschen müßte eine Chrestomathie zu Grunde gelegt werden; dem Bedürfnisse für Anfänger genügt Ziemann's „Althochdeutsches Elementarbuch“ 2. Auflage. Quedlinb. 1838.

Der zweite Weg, welcher durch die Lectüre zu demselben Ziele führt, wird durch die Theorie bestimmt. Die Musterstücke des Lesebuchs sind hier geordnet nach den verschiedenen Dichtungsarten und den einzelnen Kunstgattungen des Stils. Jeder einzelnen Kunstform geht eine kurze Theorie des Stils, der Dichtungsart und ein literarhistorischer Ueberblick voraus.\*) Auf diese Art wird das Wichtigste aus der Theorie der redenden Künste und der Literaturgeschichte mitgetheilt. Die Musterstücke der einzelnen Kunstgattungen aus alter Zeit können auch hier in ihrer ursprünglichen Sprache gelesen werden, nachdem die Formen des Althochdeutschen dem Schüler zum Bewußtsein gebracht worden sind.

Unter der großen Masse mustergültiger Schriftwerke hat die Lectüre eine reiche Auswahl zu treffen, wobei natürlich der neueren classischen Periode ein größerer Antheil gebührt. Die poetische Lectüre verbreitet sich über Lyrisches, Episches und Dramatisches, doch so, daß sie wo möglich ein abgeschlossenes Ganze giebt und in der Auswahl der Gedichte eine gehörige Beschränkung übt. Für die prosaische Lectüre ist um so mehr eine besondere Chrestomathie wünschenswerth, theils weil das Gebiet des Mustergültigen so unendlich groß ist und das Zweckdienliche in den Werken der einzelnen Schriftsteller nicht sogleich bei der Hand ist, theils auch, damit der Schüler nach häuslicher Vorbereitung besser lese und einen größeren Gewinn von den Lehrstunden selbst habe, indem er dann mit größerer Leichtigkeit und Genauigkeit den Inhalt auffaßt. Die Erklärung des Gelesenen darf nicht weiterschweifig sein und hat sich nur auf Gedankengang, Zusammenhang, historisch Unbekanntes, Kunstausdrücke u. dergl., bei dichterischen Werken auch auf Profodie und Metrik zu beziehen, durch Belehrung, wie die Schwierigkeiten zu überwinden sind, zur Selbstthätigkeit und dadurch zugleich zu einer recht erspriesslichen (Bildung des Geschmacks, Schutzwehr gegen das Lesen schlechter Scribenten) Privatlectüre, wozu die Schülerbibliothek reichlichen Stoff liefert, und worüber der Schüler bisweilen Rechenschaft ablegen muß, anzuregen. Das viele Kritisiren und Aesthetisiren ist durchaus zu vermeiden, weil sonst der reine, volle Eindruck des Schönen auf das Gemüth leicht verloren geht.

II. Mündliche und schriftliche Uebungen. Auf dieser Bildungsstufe tritt besonders die künstlerische Mittheilung der Gedanken hervor, und der wesentliche Unterschied zwischen der mündlichen und schriftlichen Darstellung zeigt sich hauptsächlich darin, daß dieser die Möglichkeit einer längeren Vorbereitung bei Sammlung und Anordnung der Gedanken gegeben ist, jener aber die längere abgeschlossene Vorbereitung abgeht. Die mündlichen Uebungen erstrecken sich auf den Vortrag eines gelernten prosaischen oder poetischen Stückes (Recitiren und Declamiren) und auf freies Reden (Reden aus dem Stegreife). Eine kurze theoretische Anleitung muß die Uebungen begleiten. Der natürliche mündliche Ausdruck, welcher durch körperliche Hilfsmittel (Biegsamkeit des Sprachorgans, Action) zum künstlerischen sich gestaltet, bezweckt auf den Verstand zu wirken, um ihn von der Wahrheit zu überzeugen, das Gefühl zu rühren für das Schöne, den Willen zu bewegen für das Gute und Rechte; er modelt seine Eigenthümlichkeit je nach dem Vortrage von Erklärungen, Erzählungen, Beschreibungen, Schilderungen, Dichtungen (dramatische, mit Vertheilung der Rollen) und Reden (geistliche, gerichtliche u. s. w.). Das freie Reden kann nur geübt werden in Beziehung auf Gegenstände, die wirklich in dem Ideenkreise des Schülers liegen; es knüpft sich am besten an Stoffe, worüber der Unterricht die Möglichkeit, frei zu verfügen, dargeboten hat, und findet auch ein geeignetes Feld zur Uebung in dem Besprechen von Aufgaben, welche zur schriftlichen Bearbeitung gegeben sind.\*\*)

Den schriftlichen Uebungen kann eine kurze Theorie der Lehre von der Disposition voraus geschickt werden. Jedem erfahrenen Schulmanne ist es einleuchtend, daß die Aufgaben sich auf einen Kreis von Gegenständen beziehen müssen, welche dem jugendlichen Gesichtsbereiche nicht ferne liegen; selbst wenn der Stoff dem Jünglinge nicht unbekannt ist, hat es noch seine Schwierigkeit für ihn, denselben nach allen seinen Theilen zu entwickeln und mit verwandten Begriffen in Verbindung zu setzen. Ein aus der Lectüre (auch der Schriftsteller des Alterthums) genomener, im Unterricht besprochener, oder ein aus unmittelbar eigener Anschauung von Ereignissen im Leben geschöpfter Stoff, auch prosaische und (leichte) metrische Uebersetzungen sollen den Inhalt der Aufgaben zu schriftlichen Ausarbeitungen ausmachen. Oft begegnet man hier noch dem Mißgriffe, daß dem Schüler aus dem genere rationali Aufgaben vorgelegt werden, welche außerhalb des Ideenkreises desselben liegen, weshalb er sich, wenn es ihm nicht etwa gelingt, einige Gedanken über den Gegenstand aus irgend einem ihm zu Gebote stehenden Buche zusammen zu stoppeln,

\*) Wolff's poetischer und prosaischer Hausschatz ist nach diesem Principe eingerichtet.

\*\*) An unserem Gymnasium besteht die Einrichtung, daß die Schüler der beiden oberen Klassen öfters (im Sommer alle 14 Tage) freie Vorträge über eine, ihnen eine Viertelstunde vorher gestellte, irgend einen schon behandelten Unterrichtsgegenstand berührende Aufgabe vor den versammelten Lehrern im Schulsaale halten. Nach Beendigung der einzelnen Vorträge steht es dann jedem Schüler frei, etwaige Bemerkungen über das Vorgetragene vorzubringen.

sich nur in leeren Redensarten und falschem Pathos bewegt; gemeinlich wird demselben eine solche Aufgabe wahrhaft zur Qual.\*) Natürlich muß jeder schriftliche Aufsatz des Schülers vom Lehrer genau durchgesehen und mit einer scharfen Kritik begleitet werden; die Erläuterung der Correctur nimmt freilich manche Stunde in Anspruch, bringt aber auch reichen Gewinn.

Der deutsche Unterricht in Prima knüpft sich zunächst wieder an die

I. Lectüre. Die schon bei der Besprechung der Lectüre in Secunda aufgestellten Grundsätze behalten auch hier noch ihre Geltung. Eine kurze Theorie der Dichtungsarten (Poetik) und der Beredsamkeit (Rhetorik) sowie eine gedrängte zusammenhängende Uebersicht über das gesammte Gebiet der Literatur begleiten das Lesen der mustergültigen vaterländischen Schriftwerke; zu einem genauen Eingehen auf einzelne Abschnitte dieser Wissenschaften bietet das Lesen deutscher und antiker Schriftsteller in reichem Maße dar. Grundsatz bleibt aber, daß die Theorie sich nicht zu weit ergehe und von practischen Uebungen begleitet werde. Ein kurzer Leitfaden der Poetik, Rhetorik und deutschen Literaturgeschichte muß zur Sicherung des Behandelten und Anknüpfung für den Unterricht in den Händen der Schüler sein. Manche Schulmänner (auch Müggell und Rud. v. Raumer) wollen eine Anleitung zur deutschen Beredsamkeit von der Schule ausschließen, weil Redner zu bilden nicht in der Aufgabe des Gymnasiums liege. Wir fragen, wo soll denn der Jüngling seine erste Anleitung zur rednerischen Bildung empfangen? Etwa auf der Universität oder durch Selbstbelehrung? Wie wenig die Universität, und dies Wenige nur den Theologen, bietet, wissen wir aus Erfahrung, und wo keine Anregung gegeben ist, da wird die Selbstbelehrung entweder ganz wegfallen oder meist nur kümmerlich betrieben werden. Mit welcher großer Liebe die Theorie der Beredsamkeit von den Alten gepflegt worden ist, nehmen wir hinlänglich aus ihren Schriften wahr, und schon das richtige Verständnis der Reden eines Demosthenes und Cicero, die ja auf unsern Schulen gelesen werden, kann ohne Besprechung der rednerischen Formen nicht verlangt werden. Quintilian (lib. III, Cap. II.) sagt: die Rede erhielten die Menschen zugleich bei der Geburt; der Nutzen lehrte sie bereichern und ausbilden; zur höchsten Vollendung wurde sie gebracht durch Uebung und wissenschaftliche Bearbeitung.\*\*\*) In den Sprachunterricht der Jugend theilten sich bei den Alten zwei Lehrer. Dem Grammatiker war die gebundene Rede zugetheilt, das Lesen und Erklären der Dichter nebst Versbau, Rhythmus, Declamation und Musik; dem Rhetor die ungebundene Rede, die Prosa, welche in ihrer Art schwerer als Poesie, einer besonderen Pflege bedurfte, weil sie das durch dichterischen Rhythmus an Wohlklang gewöhnte Ohr befriedigen mußte durch einen eigenthümlichen Numerus, welcher der Rede, ohne sie zur Poesie zu machen, einen vorzüglichen Reiz verlieh. Heutige Leser griechischer und römischer Schriftsteller würden für ihre Bildung viel gewinnen, wenn sie nebenher auch mit auf solche Vorzüge achteten. Jeder Bildungsbegierige und wer überhaupt durch das Talent der Rede, im Staat sowohl als in Schriften, sich auszeichnen und zu Ansehen gelangen wollte, suchte in den Schulen der Rhetoren frühzeitig Belehrung. Folgen wir daher diesem Winke der Alten, weisen wir nicht jede Theorie der Redekunst aus unsern Schulen, knüpfen wir sie wenigstens an die Lectüre der alten Schriftsteller (Quintil. lib. X.), wenn wir ihr keine selbständige Stellung im Unterrichte einräumen wollen. Wir verlangen, daß unsere Primaner rednerische Uebungen anstellen, warum wollen wir ihnen denn nicht die Regeln der Rede-Kunst mittheilen? Die Theorie hat den Zweck, Nachfolgern den langen Weg zu ersparen, welchen Vorgänger durchlaufen haben, und den man ohne Führer wieder von Neuem beginnen müßte. Es kann wohl begegnen, wie wir schon oben andeuteten, daß zuweilen einzelne ausgezeichnete Menschen sich durch sich selbst zu einer hohen Stufe der Vollendung in einer Kunst hinanarbeiten, wie auch aus unbebautem Boden oft üppige Gewächse durch freie Zeugungskraft emporspießen, aber in der Ordnung der Natur bedarf es einer fleißigen Urbarmachung und sorgfältiger Befruchtung, ehe das Erdreich nährenden Enten und den Schatten erquickender Haine gewährt.

Was nun die Lectüre betrifft, so hat sie in dieser Klasse genau den historischen Weg einzuschlagen. Die Bekanntschaft mit den Formen des Gothischen, Alt- und Mittelhochdeutschen kann nicht erlassen werden, wenn anders die Einsicht in das innere Leben der Literatur, und durch dasselbe in die Geschichte

\*) Bonnell (Neues Jahrbuch der berl. Gesellschaft für die deutsche Sprache, 2. Band, 4. Heft) sagt: „Ich erinnere mich noch recht lebhaft von meiner Schulzeit her der Qualen, welche mir diese angeblichen Probirsteine für die Gesamtentwicklung des Schülers verur사achten, und meines Abgangs von der Schule freute ich mich mit meinen Commilitonen aus keinem Grunde herzlicher, als weil ich der drei- und vierwöchentlich wiederkehrenden unrichtigen Gedankenembryone für immer entbunden war. Aber nicht bloß die Erinnerung an die eigene Qual, sondern auch meine fortgesetzte Erfahrung an Hunderten meiner Schüler bestätigt mir diese Bemerkung. Der deutsche Aufsatz liegt centnerschwer auf ihrer Seele, viel schwerer, als alle übrigen Arbeiten zusammen genommen. Wie ist diese Erscheinung zu erklären? Offenbar so: Man verlangt von den Schülern eigene Productionen u. s. w.“

\*\*) Der kunsterfahrene Cicero nimmt auch die wissenschaftliche Anleitung zur Beredsamkeit gegen seinen Bruder in Schutz (de Oratore I., 2): Soles nonnunquam de ratione dicendi a me in disputationibus nostris dissentire, quod ego prudentissimorum hominum artibus eloquentiam contineri statuum, tu autem illam ab elegantia doctrinae segregandam putes et in quodam ingenii atque exercitationis genere ponendam.

des deutschen Mittelalters, seine ganze Art zu sein und zu denken gewonnen werden soll. Eine Auswahl der besten Sprachmonumente, wo möglich in abgeschlossenen Ganzen, müssen dem Unterrichte zu Grunde liegen, doch hat sich diese Auswahl nur auf das Unentbehrlichste zu beschränken, damit die Beschäftigung mit den neuhochdeutschen Schriftwerken, welche im Verhältniß zu den altdutschen die doppelte Zeit in Anspruch nimmt, nicht geschmälert werde. Der Privatlectüre, welche aber zu Zeiten genau controllirt werden muß, ist auf diesem Gebiete der größere Theil noch anheim zu stellen. Da für die poetische Lectüre, welche besonders Episches und Dramatisches in ihren Kreis zieht, durch reichlich angelegte Sammlungen und Ausgaben einzelner in sich abgeschlossener Dichtungen, die leicht angeschafft werden können, gesorgt ist, so bleibt jedoch eine prosaische Chrestomathie auch hier Bedürfnis; die Auswahl ist mit großer Umsicht zu treffen, da sie den Wissens- und Ideenkreis des Schülers vermehren soll; Geschichte, Geographie, Literatur, Naturleben, Religion, Philosophie müssen den Stoff liefern in Erzählungen, Schilderungen, Beschreibungen, Abhandlungen, Reden, Dialogen. Die Erläuterung hat sich nur auf das Nothwendigste zu beschränken, besonders verleidet das viele Gerede über sogenannte schöne Stellen dem Schüler den reinen, vollen Genuß des Schönen selbst. Wir machen bei dieser Gelegenheit auf die vortrefflichen Bemerkungen des Director Niek in Zwickau (Rede über falsche Richtungen der modernen Pädagogik. Zwickau 1851.) aufmerksam, welcher unter Anderem sagt: daß durch die reflectirende Betrachtung, durch das Urtheilen über den Gegenstand, das Hineinleben, das Hineinsinnen, Hineinfühlen in den Gegenstand zurückgedrängt und damit alle poetische Auffassung getödtet wird, so daß nur der unlebendige Refler des eigenen nüchternen Gedankens übrig bleibt. Da haben wir dann statt der Gabe, sich in den Gegenstand zu versenken, anstatt des Sinnes, dem unmittelbar Alles, was durch die Brust des Menschen zieht, nahe und verständlich ist durch die Berührung der Seele von dem ganzen Gegenstande, ein selbstgefälliges Gerede, ein ästhetisirendes Urtheilen zur Verherrlichung des eigenen Ich. Da giebt es Gemüther, die nicht mehr im Stande sind, die Fülle eines Gegenstandes in sich aufzunehmen, sondern durch Gerede und Besprechen Alles zergliedern und zerplücken.\*)

II. Die mündlichen und schriftlichen Uebungen sind auf dieser Stufe von der größten Wichtigkeit, weil sie den Schüler fähig machen sollen, die ganze Fülle seines Denkens und Wissens, seine Gesamtbildung in kunstgerechter Form durch Wort und Schrift an den Tag zu legen. Die Declamation, welche sich auf lyrische, epische und dramatische Stoffe bezieht, wechselt mit freien Vorträgen ab, wobei die Hauptgesetze der Mimik, soweit sie nicht das Theatralische angehen, zu beachten sind. Der extemporale Vortrag hat sich in allen Formen zu versuchen. Er ist in so weit schon vorgeübt worden, daß in allen Unterrichtsstunden von den untersten Klassen an der Schüler von dem Lehrer angehalten wurde, alles, was er zu sagen hatte, in deutlicher Aussprache und zusammenhängender Rede nach vorausgegangenem gehörigen Zusammenfassen seiner Gedanken auszusprechen. Natürlich muß der Redefertigkeit die Denkfertigkeit vorausgehen, daher sollen auch die Schüler nur darüber zu reden angehalten werden, worüber sie ihre Gedanken zusammen zu fassen im Stande sind, damit nicht leere Schwäzer (eitle Sophisten) gebildet werden. Der Stoff zum freien Vortrage ist daher theils aus der Lectüre, theils aus den übrigen Gegenständen des Unterrichts, welche der Schüler zu beherrschen gelernt hat, zu schöpfen. Am besten eignen sich zunächst für diese Uebungen Aufgaben über historische Gegenstände, besonders Biographien aus der Culturgeschichte, welche zugleich das Gemüth ansprechen und eine tüchtige Characterbildung zu fördern im Stande sind. Daß diese Uebungen bisweilen in feierlicher Weise vor dem versammelten Lehrercollegium vor sich gehen müssen, haben wir schon oben erwähnt.

Auch können wichtige Tage, geschichtliche Begebenheiten, z. B. die Geburts- und Sterbetage großer, in der Wissenschaft und Kunst ausgezeichneten, Männer als Gelegenheiten zu freien Vorträgen benützt werden. Endlich erwähnen wir hier noch als förderlich das Discutiren oder Disputiren unter den Schülern selbst, welches jedoch vom Lehrer mit großer Umsicht geleitet werden muß, damit es nicht in leere Schwägerei oder Sophisterei und Rechthaberei ausarte. —

Die Regeln für die Kunst zu schreiben können die Schüler auf dieser Bildungsstufe bereits aus der Quelle selbst bei den altclassischen Schriftstellern schöpfen, von denen die neueren Theoretiker ihre Lehren entlehnt haben. Was Cicero in seinen ästhetisch-rhetorischen Schriften, was Quintilian in seinem vortrefflichen Werke (besonders vom achten Buche an) und Andere\*\*) uns darüber in klarer, einfacher Weise gelehrt haben, bleibt noch immer Muster. Zu besprechen sind aus der Rhetorik die Kapitel: inventio die Auffindung des Stoffs, collocatio die Anordnung des Stoffs, und besonders elocutio die Kunst des Stils oder

\*) Die Dramen der Musterdramatiker Lessing, Göthe und Schiller sind, was sehr dankenswerth ist, einzeln im Buchhandel erschienen. Wünschenswerth wäre, wenn dieselben mit kurzer Angabe der Vorfabel und noch etwa mit kurzen historischen Erläuterungen zum Schulgebrauch abgedruckt würden. Die Corra'sche Buchhandlung hat, diesem Wunsche nachzukommen bereits ausgesprochen.

\*\*) Dionysius von Halicarnassus, Hermogenes, Longinus, Plato im Gorgias und Phädrus.

die Schreibart (actio und memoria bei Gelegenheit der mündlichen Vorträge). Obgleich die alten Rhetoriker, besonders die Römer, nur die Bildung öffentlicher Redner bezweckten, so haben sie doch auch über die Natur und Form derjenigen Redewerke, welche außerhalb des Kreises der öffentlichen Beredsamkeit liegen,\*) auf alle Arten der Darstellung von Gedanken und Empfindungen genau hingewiesen und ihre Eigenschaften bestimmt.\*\*\*) Die vorzüglichste Aufmerksamkeit verdient die bekannte Eintheilung der Stilarten,\*\*\*) worin der Ton und die Farbe, welche in der Darstellung eines jeden Gegenstandes zu halten sind, bestimmt, und das Nichtmaß an alle die Schriftwerke gelegt wird, welche aus der Feder der Redner, Philosophen, Geschichtschreiber und derjenigen fließen, welche die Alten, hätten sie diesen Begriff gehabt, mit uns Anbauer und Pfleger der schönen Literatur genannt haben würden.†) Die Lehren über Klarheit, Angemessenheit, Lebhaftigkeit, Wohlklang, schönen Rhythmus im Ausdrucke schöpfen wir bei den Alten. Das Theoretische ist jedoch auch hier auf das Nothwendigste zu beschränken, besonders da die Behandlung der alten Schriftsteller oft auf diesen Gegenstand hinführt. Die Aufgaben, welche schriftlich bearbeitet werden sollen, müssen mit dem im Zusammenhange stehen, was auf der Schule betrieben wird und aus dem Gedanken- und Lebensbereiche des Schülers nicht hinausgeht. Historische (bes. auch literarhistorische) geographische, naturwissenschaftliche Themata bieten große Mannichfaltigkeit und Abwechslung in der Form der Behandlung; die Lectüre altclassischer und deutscher Schriftsteller läßt die Auswahl nicht schwer fallen. Poetische Versuche dürfen nicht ausgeschlossen werden, eben so wenig metrische Uebersetzungen aus fremden Sprachen; bei diesen, wie überhaupt bei allen schriftlichen Arbeiten, ist eine genaue Correctur und Besprechung des Fehlerhaften nie zu unterlassen.

III. Philosophische Propädeutik. Die Frage über die Zulässigkeit dieses Unterrichtsgegenstandes am Gymnasium hat vielfache Besprechungen in Lehrerversammlungen, Zeitschriften und Programmen hervorgerufen, ohne daß man bis jetzt zur Entscheidung darüber gekommen ist. Wir wollen hier die vielfach ausgesprochenen Gründe für und wider diesen Gegenstand nicht wieder anführen; wir erklären uns für die Zulässigkeit desselben, indem wir ihn mit dem deutschen Unterrichte in Verbindung setzen. Der philosophische Lehrstoff soll zunächst die Einsicht in die Vermögen der Seele dem Schüler zum Bewußtsein bringen und zur Entwicklung des richtigen Denkens führen, wodurch er besonders dem Sprachunterrichte die Hand bieret.

Nachdem nun durch den Sprachunterricht die Gesetze des Denkens practisch geübt, durch die Elementar-Mathematik die Grundformen des sinnlichen Erkenntnisvermögens ausgebildet, durch die Geschichte reiche Materialien der Psychologie und Menschenkenntnis geliefert worden sind, so tritt die Zeit ein, wo dem Jünglinge der Blick auf seine inneren Seelenkräfte geleitet, die Einsicht in dieselben zum Bewußtsein gebracht, der Verstand zur Selbstständigkeit und Sicherheit im Urtheilen geführt und überhaupt der Sinn für höhere Erkenntnis geweckt wird. Der Schüler muß in das wissenschaftliche Leben eingeführt werden, zum Uebergange auf die Universität die richtige Weihe empfangen; das soll vorzugsweise die philosophische Propädeutik unter der Anleitung eines kundigen Lehrers, der Verstand und Gemüth gleichmäßig zu bilden versteht, bewirken. Das Befruchtende, welches die Religion, die Werke der Poesie und Kunst, die Geschichte, die Natur dem philosophischen Geiste zu gewähren vermögen, wird hier dem Blicke des Jünglings vorgeführt, damit seine Wißbegierde immer mehr angeregt, seine lebendige Phantasie reiche Nahrung und sein Gemüth, welches dem Ueber sinnlichen und Ideale zugewandt ist, mit den Ideen des Wahren, Guten und Schönen erfüllt und so seine Bildung zur Humanität gefördert werde.††)

\*) Cicero versteht im Orator darunter: laudationes, scriptiones, historias, suasiones und das von den Sophisten bearbeitete *γινος ἐπιδεικτικόν*.

\*\*\*) Welch feines Gefühl und keuscher Geschmack in der Sprache der Alten verbreitet war, geht daraus hervor, daß sogar ein Hölzerweib wegen eines einzigen Wortes den Theophrastus einen Fremden nannte, und Aeschines den Athenern eiserne Ohren vorwarf, weil sie an Demosthenes bildliche Ausdrücke, wie folgende, ertrugen: *ἀμπιλουργῆν τὴν πόλιν* — *ἀνατέμνω τὰ κήματα τῶν δημοῦ* — *ὑποτέμνω τὰ νῆρα τῶν ποταμῶν* — metaphorische Redensarten, die wahrscheinlich damals noch wegen ihrer Ungewöhnlichkeit das Zartgefühl der Athener beleidigten.

†††) Die einfache oder niedere — *genus tenue, subtile etc.*, die gemäßigte oder gemischte — *mediocre, medium, temperatum etc.*; die kraftvolle oder erhabene — *sublime, grave, vehemens etc.*

†) Die neuere Aesthetik faßt unter diesem Namen, nebst den Erzeugnissen der Poesie in gebundener Rede, auch diejenigen prosaischen Werke, die aus reinem Dichtungstrieb nur zur Befriedigung des Schönheits sinnes, aber nicht für das practische Bedürfnis des Lebens geschrieben sind. In den Canon der Alexandriner sind solche Werke nicht mit aufgenommen, deren in der Blüthezeit des schönen Atticismus gewis welche da waren. Bekannt ist das schöne Bruchstück aus einer Lebensbeschreibung des Herkules vom Sophisten Proditus, welches Xenophon mit in seine Denkwürdigkeiten verwebt hat.

††) Der uns im Programme gewährte Raum ließ ein specielleres Eingehen auf manche Punkte des besprochenen Gegenstandes nicht zu; wir werden bei einer andern Gelegenheit nächstens das Weitere darüber nachbringen.